

# Entretien avec Michel Lussault

## « Mettre l'expérience extrascolaire en lien avec la pratique scolaire »

Michel Lussault est géographe, travaillant sur les acteurs, les représentations, les discours et la production de l'espace urbain, et professeur des universités à l'ENS de Lyon.

Entretien réalisé par Régis Guyon en septembre 2017.

**Régis GUYON.** La notion de territoire apprenant est-elle, selon vous, suffisamment stable pour être définie ?

**Michel LUSSAULT.** Rien n'est moins sûr. Je dirais que ces questions d'espace ou de territoire apprenant – mais je préfère parler d'espace – relèvent pour l'instant d'une sorte d'intuition qui gagnerait à être consolidée par des recherches systématiques. Toutefois, si l'on veut être plus positif, on peut dire qu'elles participent d'une réflexion menée par un certain nombre de géographes qui affirment que l'espace de vie ne peut pas être considéré comme un contenant inerte. En reprenant une antique définition d'Aristote, il est fréquent de définir « le lieu » comme « un vase » qui contiendrait des réalités sociales ayant toutes leurs caractéristiques propres, mais sans aucune interaction avec le vase. À rebours de cette conception du sens commun, on peut considérer que l'expérience de l'espace, ou tout simplement la pratique de l'espace – si on ne veut pas parler d'expérience –, est une activité inlassable qui met en interaction un acteur humain avec un environnement qui ne peut jamais être traité comme un réceptacle statique.

Or on a malheureusement souvent tendance à considérer que l'environnement est quelque chose de stable. Les paysages, l'architecture, les conditions sociales, économiques, naturelles de cet environnement sont alors « chosifiées ». Mais il n'en est rien. Cette interaction entre un acteur humain et un environnement, qui est lui-même un construit social, est dotée d'une dynamique spatio-temporelle, économique, culturelle, qui dépasse l'acteur. L'acteur humain vit sa propre histoire, qui sature son vécu des situations ; mais dans son interaction pratique avec l'environnement, il découvre aussi des réalités qui le dépassent.

En effet, cet environnement n'est pas réductible à la seule pratique de l'individu, il a une antériorité, il aura une postérité, il a des conditions et des possibilités qui sont au-delà de l'acteur, par définition. Et ceci est important à rappeler pour sortir d'une vision un peu immanentiste de la pratique de l'espace. Donc, si l'on admet que cette interaction acteur/environnement n'est pas simplement un rapport d'usage, fonctionnel, mais qu'elle se nourrit de ce qu'est l'acteur, de ce qu'est l'environnement, que cette interaction produit « quelque chose » en propre et que ce « quelque chose » n'est pas simplement la pratique, et bien c'est l'interrogation autour de ce « quelque chose » qui est le point de départ de la réflexion sur l'espace apprenant. On est alors amené à se poser les questions suivantes : que reste-t-il à l'acteur de la pratique

d'un environnement spatial, d'un espace ? Qu'en glane-t-il objectivement ? Qu'en retient-il explicitement ? Mais aussi, qu'est-ce qui le nourrit implicitement, sans qu'il en soit lui-même toujours conscient, quelles aptitudes nouvelles en retire-t-il qu'il pourrait ensuite transférer dans d'autres situations ?

C'est ce fil-là que l'on tire, me semble-t-il, lorsqu'on parle de l'espace apprenant. Au départ, cela peut sembler ineffable mais, très vite, on s'aperçoit qu'il est possible de documenter cette pratique. C'est d'ailleurs pour cela, en ce qui me concerne, que je préfère parler d'expérience spatiale. Je trouve que le concept d'expérience – très travaillé aujourd'hui dans la philosophie – tel que je le stabilise à partir de la lecture de Jean-Marie Schaeffer notamment<sup>1</sup>, renvoie à cette interaction non neutre, non purement d'usage et fonctionnelle, entre l'acteur humain et son environnement. Certains auteurs parlent aujourd'hui de « ville apprenante » dans une perspective de « *Learning Cities* », qui est un courant très particulier soutenu par l'UNESCO, né dans un contexte très spécifique du monde anglophone, et qui désigne une ville au sein de laquelle on met en place une politique visant à développer l'apprentissage tout au long de la vie pour tous. Ce qui m'intéresse à travers cette notion, c'est plutôt le type de réflexion qu'elle permet de lancer. Si l'on aborde la question du point de vue des acteurs scolaires, on peut se demander :

- du point de vue du « maître », que serait un espace apprenant ? Comment pourrait-il utiliser ses ressources ?
- du point de vue de l'élève, qu'est-ce que la pratique de l'espace ? Qu'en retire-t-il en général, et en particulier, s'agissant de sa pratique de l'espace scolaire — mais pas seulement ?

Des travaux existent sur le sujet et commencent à consolider le champ. Notre collègue géographe Pascal Clerc a travaillé à Lyon sur l'espace de la classe<sup>2</sup>. Muriel Monnard vient de soutenir une thèse à l'université de Genève sur l'espace scolaire en dehors de la classe, en en proposant une ethnographie originale. Alexandra Boudinault vient également de terminer une recherche doctorale sur l'apprentissage actif de l'espace à l'école élémentaire. Je dirige quant à moi actuellement une thèse sur la constitution du capital spatial par les adolescents à partir de leurs expériences de l'espace scolaire et extrascolaire. Il y a plus de dix ans, j'avais déjà dirigé une thèse réalisée par un professionnel de l'EPS, sur l'expérience spatiale des adolescents en dehors de l'école, une tentative pour comprendre cette expérience comme constitutive de compétences et de connaissances spatiales<sup>3</sup>. Ce travail m'a beaucoup apporté, et c'est lui qui m'a permis ensuite de formaliser le concept de « compétences de spatialité » que je mets en place, en 2009, à partir de l'essai *De la lutte des classes à la lutte des places*<sup>4</sup>.

Il me permet aussi de dire qu'il faut s'intéresser à la mise en tension de l'expérience scolaire et de l'expérience extrascolaire, en tant qu'elle est constitutive de « quelque chose » qu'on pourrait appeler des compétences de spatialité, qui elles-mêmes participent de ce qu'on pourrait appeler un « capital spatial », qui lui-même s'intègre dans un « capital sociétal »... et ce « quelque chose » pourrait être objectivé en termes d'apprentissage.

**R. G.** On passe ainsi de l'expérience au savoir ? Serait-ce là, finalement, une définition de l'espace apprenant ?

**M. L.** En effet, on passe de l'expérience aux compétences engrangées à travers l'idée que l'action, c'est-à-dire l'interaction individu/environnement, peut aussi être pensée comme un processus

2 Voir Lussault M., « L'école ne peut pas être indifférente à l'expérience singulière du monde », entretien, *Diversité*, n° 179 : « Habiter l'école. Lieu ouvert, lieu fermé ? », mars 2015.

3 Lécureuil J.-P., *Citadinités en mouvement : les espaces des pratiques adolescentes en ville*, thèse de doctorat de géographie de l'université de Tours, soutenue le 12 novembre 2003.

4 Lussault M., *De la lutte des classes à la lutte des places*, Paris, Grasset, 2009.

1 Schaeffer J.-M., *L'Expérience esthétique*, Paris, Gallimard, 2015.

d'apprentissage – apprentissage informel, apprentissage formel, les deux mélangés. Vous voyez alors immédiatement le type de questions qui s'ouvre, mais aussi l'ampleur, la difficulté de ces questions ! On comprend aussi que cette ouverture peut faire regimber. Parce qu'on peut aussi vouloir conserver à l'expérience spatiale une part de non-cadré, d'ineffable et de non-intégrable dans un processus d'apprentissage.

**R. G.** La part très personnelle, très intime même, de l'expérience spatiale ?

**M. L.** Oui. On peut être légitimement réticent à l'idée que tout espace devrait être abordé comme espace apprenant et craindre des dérives, des volontés de normativité et de contrôle excessif. Cela me permet de faire la transition avec la deuxième manière de considérer la question des espaces apprenants. Ce serait plutôt, cette fois-ci, le point de vue des prescripteurs et des concepteurs. C'est-à-dire le point de vue des opérateurs officiels qui vont réfléchir à l'espace : par exemple des designers, des architectes, des concepteurs d'espaces, des ergonomes, mais aussi des institutions scolaires. Tous vont, à un moment ou un autre, faire passer un message sur ce que l'on apprend de la pratique d'un espace humain quel qu'il soit.

**R. G.** Et les concepteurs de programmes aussi ?

**M. L.** Sans aucun doute. Lorsque le Conseil supérieur des programmes décide de travailler sur l'« Habiter » dans le programme du cycle 3, on se fonde sur le postulat qu'habiter n'est pas simplement une expérience psycho-affective ou sensorielle, mais aussi qu'elle construit l'individu dans ses capacités à penser et à agir. On considère alors qu'il faut se centrer sur « l'habitation », l'action

d'habiter, notamment si on fait de l'acteur un acteur réflexif sur son propre « habiter ». Et c'est là une volonté explicite du programme, d'appréhender cette notion pour engranger, à travers elle, quelque chose qui serait de l'ordre du savoir et de la compétence. On peut donc avoir ces deux portes d'entrée au moins, envisager la notion de territoire apprenant du côté des acteurs « ordinaires », et du côté des

prescripteurs, et puis surtout, essayer de voir ce que donne la rencontre, dans le cas concret d'une situation spatiale, entre les prescriptions et les expériences.

**R. G.** Est-ce que cette approche par l'espace apprenant pourrait servir de point d'appui à la formation des acteurs de l'école ?

“

**L'interaction individu/environnement peut aussi être pensée comme un processus d'apprentissage**

”

**M. L.** Oui, bien sûr ! Je trouve qu'intégrer la géographie comme majeure pour tous les futurs enseignants, dans les ÉSPÉ, serait une proposition très stimulante : non seulement comme « discipline » à enseigner, mais aussi et surtout comme « matière à penser »... Cela pousserait le géographe à dire à tout intervenant du processus d'apprentissage : « Si l'espace est apprenant, vous ne pouvez pas le traiter simplement comme un réceptacle, comme un simple cadre neutre qu'on envisage au mieux sous l'angle du confort. Vous devez aussi le traiter comme une ressource. » Je vais prendre le cas de la diminution des effectifs en classe de CP mis en place dans les quartiers défavorisés par le ministère. Ce qui me paraîtrait intéressant serait que l'on accompagne cette mesure d'une réflexion complètement liée, selon moi, à cette dimension de l'espace apprenant : qu'est-ce que cela change, dans le dispositif spatial, de passer d'une classe de 24 à une classe de 12 ? Parce que là, je suis certain de mon fait, en tant que géographe, lorsque je dis que ça ne crée pas le même type de microgéographie. La microgéographie ne se résume pas au dispositif formel, elle renvoie aussi à la microchorégraphie des interactions spatiales entre les individus, et entre

eux et les choses, les objets. L'interaction spatiale dans une classe à 12 n'est pas la même que dans une classe à 24 avec deux maîtres, ou dans une classe à 24 avec un maître. Et ce qui m'intéresse le plus, d'ailleurs, c'est l'interaction spatiale dans une classe avec deux maîtres. Le problème qui surgit alors est celui d'une redéfinition complète de la pratique pédagogique.

Si l'on prend au sérieux l'espace apprenant, il n'est plus tellement question d'apprendre des matières. Il devient nécessaire de penser systématiquement l'apprentissage au regard de l'interaction acteur/environnement que permet la configuration spatiale choisie. Ce n'est pas pour rien que la plupart des grands courants de pédagogie sont très attachés à la question de la configuration des espaces d'apprentissage.

Un autre point me semble aussi stimulant, qui fait écho à une discussion que nous avons eue, autour du numéro « Habiter » de la revue *Diversité*<sup>5</sup>. J'avais dit à l'époque qu'on ne pouvait pas considérer l'espace scolaire comme un monde clos, qu'il fallait comprendre cet espace comme étant traversé et ouvert à toutes les lignes de vie de ceux qui s'y croisent. J'irais même plus loin aujourd'hui. Si l'on prend « au pied de la lettre » l'idée selon laquelle l'espace scolaire n'est pas un sanctuaire, n'est pas une île, mais qu'il est plutôt à la fois circonscrit et traversé par les lignes de vie, ouvert à toutes les dimensions de la société, alors ce qui devient essentiel, c'est la réflexion sur la mise en tension de toutes les expériences spatiales, qu'elles se déroulent au dehors ou à l'intérieur de l'espace scolaire, en tant qu'elles sont toutes des moments d'apprentissage. Une question fondamentale s'impose alors : qu'apprend-on « en dehors » de l'école mais « avec » l'école ? Pour moi, l'enjeu d'une école aujourd'hui

n'est pas tant l'enjeu de l'acquisition de savoirs en autoclave que celui de la constitution de dispositions d'apprentissage qui peuvent être actualisées dans d'autres situations que la situation scolaire. Prenons l'exemple du projet « Raconte ta ville » de Réseau Canopé, qui propose à des classes de réaliser des webdocumentaires sur la base d'un scénario qui interroge l'environnement des élèves. Selon moi, tout ce qui permet à l'école de mettre l'expérience extrascolaire en lien avec la pratique scolaire va dans le sens du renforcement des capacités d'apprentissage. On pose ainsi la question de l'éducation non formelle et celle, complémentaire, de la coéducation. Les deux sont liées. On veut tracer des frontières là où il faudrait créer des liens, « construire des ponts plutôt que bâtir des murs » !

Il me semble que le grand intérêt d'aborder le social par le truchement de l'espace, c'est que l'approche spatiale permet en général de re-problématiser les questions sociales et de déplacer la manière initiale dont les questions ont été posées. En revanche, quand on veut réfléchir en termes d'espace apprenant, c'est-à-dire en se centrant sur la dimension d'apprentissage de « quelque chose » qui existe dans la pratique spatiale de l'individu, la grande difficulté, c'est que ce « quelque chose » est très difficile à objectiver, car l'on entre immédiatement dans ce qui constitue l'intégrité du sujet.

**R. G.** L'espace se dévoile aussi aux acteurs par l'expérience qu'on peut leur faire vivre. Dans « Raconte ta ville », l'objectif est de montrer aux élèves ce que « contient » leur territoire, leur espace, qui n'est pas nécessairement tangible pour eux, parce que tout n'est pas de l'ordre du visible, mais détermine pourtant l'espace dans lequel ils vivent. Et cette expérience de dévoilement révèle également les élèves en retour : chacun dévoile ses propres expériences, spatiales (dans la ville, le quartier), mais aussi biographiques...

**M. L.** Oui, et cette expérience permet de lancer une réflexion qui est de fait au cœur de la géographie contemporaine, question difficile et qui mène à des questions philosophiques essentielles : l'idée selon laquelle on ne peut penser l'espace géographique sans y intégrer la dimension de l'expérience humaine dans toute sa richesse et sa complexité. Elle permet

<sup>5</sup> *Diversité*, n° 179, op. cit.

de dire aussi, en retour, que l'espace, fut-il très local, est toujours plus grand que ce que l'expérience nous en apprend sur le coup. Et cela n'est pas négligeable non plus. Lorsque nous sommes dans une école, et même une toute petite école, ce dispositif spatial est toujours plus global que sa localité, et il est toujours au-delà de ce qu'un individu peut en dire. Cette confrontation à ce qui nous dépasse par l'espace est aussi très intéressante en termes d'apprentissage. C'est pour cela que j'insiste beaucoup, dans mon travail de géographe, avec mes étudiants, mes textes, sur ce que j'appelle la « généalogie des espaces » et les « conditions de possibilité » d'un espace géographique.

Parce que dès que l'on se documente sur ces deux notions, on entre dans le « plus grand que soi ». On fait aussi prendre conscience à l'individu de ce rapport très particulier : « Je suis une totalité, moi individu, je suis entièrement engagé dans mon expérience ; cette expérience me donne l'impression qu'elle sature l'espace de l'expérience mais en réalité, celui-ci me dépasse, est plus grand que moi. » La prise de conscience de ce « plus grand que » me paraît importante.

**R. G.** Le projet « Raconte ta ville » tel qu'il a été initié relevait tout à fait de cette idée : montrer aux élèves que ce qu'ils voient autour d'eux s'inscrit à la fois dans une histoire de l'urbanisme, dans une histoire politique, économique, culturelle, etc., qui s'inscrit dans une histoire qui dépasse le « ici et maintenant ».

**M. L.** Oui, qui dépasse le « ici et maintenant », et pas seulement. C'est ce que j'ai essayé d'exprimer dans mon approche des « hyper-lieux » et par l'utilisation du préfixe « hyper »<sup>6</sup>. Bien sûr, ce qui nous dépasse est d'ordre historique,

au premier chef. Quand on découvre un espace, notamment patrimonial, on a l'impression tangible que l'histoire prend forme. Le temps est là, cristallisé... On a l'impression qu'on se connecte directement au temps qui passe – ce qui est une fiction, bien sûr, mais très puissante... Mais le « plus grand que », c'est aussi un « plus grand que » sur le plan de l'immanence, c'est un « plus grand que » l'instantané

du vécu spatial. C'est-à-dire que le local n'est jamais exclusivement local. C'est ce que je veux dire en parlant d'« hyper-spatialité » : « ce lieu qui me contient » n'est pas une totalité signifiante exclusive du reste. Car il est intégré dans un système spatial doté d'une historicité, d'une actualité et d'imaginaires qui l'excèdent. Donc, c'est dans la prise en compte de la totalité de l'expérience de l'espace, en tant qu'elle nous apprend quelque chose que l'on peut

“  
**Intégrer la géographie dans les ESPÉ, comme « discipline » à enseigner, mais aussi et surtout comme « matière à penser »**  
 ”

comprendre, rassembler, ce qu'il en est d'un rapport au temps, ce qu'il en est d'un rapport au système spatial en relation synchronique avec le lieu fréquenté *hic et nunc*, et ce qu'il en est du rapport aux valeurs, aux imaginaires... On a là une expérience extrêmement riche que l'on peut essayer d'aborder sérieusement. Je pense que l'« Habiter » est un véhicule très intéressant parce que, justement, il mobilise à la fois l'expérience immédiate et médiata de l'individu – de l'enfant en ce qui concerne l'école –, pour essayer de lui faire comprendre ce qu'on peut constituer comme apprentissage de lui-même, de sa relation aux autres et du monde, à partir de cette expérience.

6 Cf. Lussault M., *Hyper-lieux. Les nouvelles géographies de la mondialisation*, Paris, Seuil, 2017.